

Representação social do aluno na sala de aula e seu estilo no ato de aprender

*Maria de Lourdes Ornellas**

Resumo

O conceito de representação social teorizado neste estudo se assenta na abordagem processual defendida por Moscovici e Jodelet. A representação social é um conhecimento do senso comum. É uma abordagem que se encontra hoje no campo de um diálogo interdisciplinar, na medida em que se tenta simbolizar, nomear e enredar as relações com a realidade social. As representações sociais dirigem seu olhar epistêmico para entender como a realidade constrói a leitura dos símbolos presentes no nosso cotidiano. É uma concepção teórica que nos convida a pensar e a sentir que as representações sociais estão articuladas com os aspectos cognitivos e sociais, mas os aspectos subjetivos, a exemplo do afeto e do inconsciente, fazem parte desse desenho representacional. É possível que esse objeto de estudo revele a necessidade de o professor construir processos constitutivos, escapar da repetição em busca da criação e que a sua fala, seu afeto e estilo reflitam o que o aluno deseja aprender na sala de aula.

Palavras-chaves: aluno, representação social, aprender.

Social representation of the students in the classroom and their style in the act of learning

Abstract

The concept of social representation theorized in this study is based on procedural approach advocated by Moscovici and Jodelet. The social representation is a common sense knowledge.

* Professora Doutora da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade. Coordenadora do Núcleo de Estudos em Afeto e Representação Social (NEARS). Líder no Grupo de Pesquisa em Psicanálise e Educação, certificado pelo Diretório CNPq. Psicanalista.

It is an approach that is now in the field of interdisciplinary dialogue, in that it attempts to symbolize, to appoint and entangling relations with social reality. Social representations direct their gaze to understand how epistemic reality constructs the reading of symbols found in everyday life. It is a theoretical concept that invites us to think and feel that social representations are linked with cognitive and social, but the subjective aspects, such as the affection and the unconscious, are part of that representational drawing. It is possible that this object of study reveal a need for the teacher to build constitutive processes, seeking to escape the repetition of creation and that his speech, his affection and style reflect what the student wants to learn in the classroom.

Keywords: student, social representation, learning.

Representación social del alumno en la clase y sus estilos en el acto de aprendizaje

Resumen

El concepto de la teoría de la representación social en este estudio se basa en el enfoque de procedimiento defendido por Moscovici y Jodelet. La representación social es un conocimiento de sentido común. Es un enfoque que se encuentra ahora en el ámbito del diálogo interdisciplinario, en el que trata de simbolizar, y nombrar para enredar las relaciones con la realidad social. Las representaciones sociales dirigen su mirada para comprender cómo la realidad construye epistémico de la lectura de símbolos que se encuentran en la vida cotidiana. Se trata de un concepto teórico que nos invita a pensar y sentir que las representaciones sociales se vinculan con cognitivo y social, pero los aspectos subjetivos, tales como el afecto y el inconsciente, son parte del dibujo de representación. Es posible que este objeto de estudio revelan la necesidad de que el maestro para construir procesos constitutivos, tratando de escapar a la repetición de la creación y que su discurso, su afecto y su estilo de reflejar lo que el estudiante quiere aprender en el aula.

Palabras clave: los estudiantes, la representación social, el aprendizaje.

O afeto na relação professor-aluno em sala de aula é fundante para o processo de aprender. Por isso, principiamos nossa fala abordando este tópico em relação às representações sociais. Tecer uma escuta psicanalítica do que acontece na escola, nos enlaces feitos, desfeitos e refeitos na relação professor-aluno pode ser um caminho para pontuar que os sujeitos transferem entre si afetos, prazerosos ou não. Estes, se bem trabalhados, podem contribuir para a análise das formas e cores presentes nos pergaminhos do projeto pedagógico.

É possível dizer que esta temática expressa a urdidura em que a teoria das representações sociais de professor e de aluno sobre o afeto podem oferecer subsídios para entender de que forma o fenômeno da transferência na sala de aula articula o processo de aprender.

Kupfer (2000) conceitua a transferência na sala de aula tomando como suporte o seguinte argumento:

[...] é a partir da análise dessa relação que se pode pensar no que faz um aluno aprender. O que o faz acreditar no professor, permitindo que um ensino seja eficaz. Pois, superando instituições escolares castradoras, coibitivas, “achadoras” de individualidades, surgem alunos pensantes, desejosos de saber, capazes mesmo de produzir teorias. (KUPFER, 2000, p. 7)

Pode-se dizer que essa relação de afeto entre professor-aluno possibilita que o processo ensino-aprendizagem se construa de maneira em que o aluno revele para o professor o desejo de aprender e este desloque seu afeto para o aluno, com o objetivo de que o seu saber possibilite a apreensão das representações sociais desse par, de forma pedagógica, relacional e prazerosa.

O conceito de representação social aqui trabalhado se assenta na abordagem processual defendida por Moscovici e Jodelet. A representação social é um conhecimento do senso comum e é formada em razão do cotidiano do sujeito. É uma abordagem que se encontra hoje no centro de um debate interdisciplinar, na medida em que se tenta nomear, fazer relações entre as construções simbólicas e a realidade social. As repre-

representações sociais dirigem seu olhar epistêmico para entender como esta realidade constrói a leitura dos símbolos presentes no nosso cotidiano. Neste entendimento, a fala do autor instiga à reflexão do conceito:

Por representações sociais, entendemos um conjunto de conceitos, proposições e explicações na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, aos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum (MOSCOVICI, 1978, p. 181).

O autor sustenta que as representações sociais estão inseridas na vida cotidiana, um saber contemporâneo advindo do senso comum. Os estudos desenvolvidos no campo das representações sociais, nos últimos trinta anos, consensualmente reportam-se ao conceito trabalhado por Moscovici (1978) e tomam como referência o seu estudo publicado em *La psychanalyse, son image et son public*.

A obra aponta para a dificuldade de conceituar as representações sociais, admitindo que se, por um lado, o fenômeno é passível de observação e de identificação, por outro, o conceito, pela sua complexidade, escapa e requer um tempo de maturação para que a definição seja construída de modo consistente.

Essa história, além de sinalizar a origem, pontua os terrenos demarcados pela representação social. Trata-se de um conceito germinado nesta complexidade; no entanto, não é apenas a soma das contribuições advindas dos estudiosos. É a construção de algo de novo, pretendendo observar um fenômeno básico da realidade cotidiana.

As argumentações de Moscovici (1978) e Ibañez (1988) sinalizam duas justificativas para essa complexidade conceitual: a primeira refere-se ao fato de a representação social ser um conceito híbrido, não pertencendo a uma única área do conhecimento, visto que sua origem vincula-se tanto à Sociologia quanto à Psicologia – o que leva a pensar que a representação social é um conceito psicossocial. A outra justificativa deriva da

primeira, pois, os conceitos aglutinados de outras áreas são mais restritos, uma vez que tratam basicamente de objetos e não de fenômenos. Pode-se dizer que a representação social, ao estudar o sujeito em processo de interação com outros sujeitos, expressa uma espécie de saber prático de como os sujeitos sentem, assimilam, aprendem e interpretam o mundo, inseridos no seu cotidiano, sendo, portanto, produzidos coletivamente na prática da sociedade e no decorrer da comunicação entre os sujeitos. Nesta lógica, Jodelet (2001) aprofunda o construto:

As representações sociais devem ser estudadas articulando elementos afetivos, mentais e sociais e integrando, ao lado da cognição da linguagem e da comunicação, as relações sociais que afetam as representações e a realidade material, social e ideal sobre as quais elas intervirão (p. 41).

É possível pontuar-se que esse conhecimento tem uma base cognitiva e afetiva e que, portanto, não constitui uma categoria bipolar, podendo-se, desse modo, também afirmar que as representações sociais não são saberes articulados apenas ao cognitivo, mas que se tecem, de forma dinâmica, em um processo histórico que envolve tanto a racionalidade quanto a afetividade.

Pesquisadores da área da Educação e fora dela mostram-se preocupados em integrar aspectos afetivos e simbólicos na elucidação e análise das representações sociais, concebendo que na atividade representativa o objeto deixa de existir como tal, para se converter num equivalente dos objetos aos quais foi vinculado como uma contingência psicossocial.

Moscovici (1978) pensa a representação associada às experiências subjetivas do sujeito, expressas na comunicação social, simultaneamente como um produto e um processo: “[...] a atividade representativa constitui, portanto, um processo psíquico que permite tornar familiar e presente em nosso universo interior um objeto que está distante e, de certo modo, ausente [...]” (MOSCOVICI, 1978, p. 28).

No papel de sujeitos cognitivos, afetivos e sociais, tais pesquisadores produzem e comunicam a seus pares, incessan-

temente, suas próprias representações, designadas tanto por conteúdos conscientes como por processos inconscientes. Nesta compreensão, a fala a seguir explicita o processo:

...Identificar a natureza complexa das representações sociais implica, inevitavelmente, estabelecer um intercâmbio entre inter-subjetividades e o coletivo, na combinação de um saber que não se dá apenas por processos cognitivos, mas que contém aspectos inconscientes emocionais, afetivos, tanto na produção como na reprodução das representações sociais (LANE, 1993, p. 61).

Esta fala nos convida a pensar que as representações sociais estão articuladas com os aspectos subjetivos, ou seja, a emoção, o afeto e o inconsciente fazem parte desse desenho representacional. É possível dizer que as representações sociais não são saberes articulados apenas ao cognitivo, mas que se tecem, de forma dinâmica, em um processo histórico, que envolve tanto racionalidade, quanto emotividade e afetividade. Sawaia (1993) aponta que essa dicotomia entre o cognitivo e o afetivo está sendo superada graças também aos estudos de representações sociais, por meio das investigações sobre a memória afetivo-emocional.

Na última década, o estudo das representações sociais tem espaço garantido na Educação e de modo específico na Psicologia da Educação. Observa-se hoje um número cada vez maior de pesquisas nessa área, o que pode contribuir para a construção de um novo olhar no que se refere aos processos educativos e subjetivos que interagem na sala de aula. Nesse sentido, Souza (2002) nos diz:

No final da década de 1980 e início dos anos 90, as investigações nas áreas de educação passaram a exigir construções teóricas que conciliassem pontos de vista do autor individual e do autor social e de perspectiva micro e macro. É nesse contexto que a “descoberta” da teoria das representações sociais, pelos educadores, surge como uma das possibilidades teóricas relevantes da área da Psicologia, possibilitando a compreensão de um sujeito sócio-

-historicamente situado e, ao mesmo tempo, formando condições para a análise de dinâmicas subjetivas (SOUSA, 2002, p. 286).

Aspectos afetivos constituem-se de processos subjetivos que emergem no interior da sala de aula e é possível que a Psicanálise possa contribuir com a discussão da subjetividade na educação e que as representações sociais de professor-aluno sobre o afeto em sala de aula apontem para a escola que queremos construir. Freud (1976) alentava um sonho de que a Psicanálise pudesse um dia vir a contribuir com a sociedade como um todo e, especialmente, com a Educação; acompanhava os movimentos sociais e desejava que a psicanálise pudesse estender-se a outras áreas do conhecimento. A partir daí a Psicanálise, ainda que sutilmente, ousou adentrar os muros da escola.

A Psicanálise, por sua vez, não tem receitas sobre o que deve ser feito na escola, mas pode refletir sobre o que tem sido feito e contribuir na escuta do discurso do professor e do aluno. Portanto, faz-se fundante articular Psicanálise e Educação como um desafio com vistas a contribuir com a leitura da escuta, da singularidade, do desejo bem como do mal-estar vivido pelo professor-aluno na sala de aula.

O “mal-estar na escola”, observam Outeiral e Cerezer (2003, p.1), “tem diversas faces para serem olhadas e pensadas: é como se olhássemos um cubo, que tem seis faces, como sabemos, mas só podemos, de um determinado lugar, ver três faces, é necessário que nos desloquemos para que vejamos todas as faces”. É pela escuta cuidadosa dos sintomas presentes no mal-estar na sala de aula, por parte do professor, que algumas fronteiras são possíveis entre Psicanálise e Educação. Nesse sentido, somos convidados a pensar:

A psicanálise fala que a relação transferencial pressupõe enamoramento, o que permite dizer que a transferência coloca o amor como referência, a qual alimenta a relação. (...) Em 1912, Freud distingue a transferência positiva, feita de ternura e amor, da transferência negativa, feita de sentimentos hostis e agressivos (ORNELLAS, 2005, 178-179).

É preciso, pois, escutar o ambiente transferencial de sala de aula, lugar em que acontece o ato educativo. É nesse ambiente que ocorre a escuta da relação professor-aluno, vista como um campo de mediação entre os sujeitos que, no espaço escolar, se configura sob a nomeação de disciplina ou (in)disciplina escolar, constituindo, na atualidade, uma das preocupações mais emergentes do professor.

Na contemporaneidade, quando o professor dirige-se para a sala de aula, questiona-se acerca de como administrar a dispersão, a falta de atenção e de interesse pelas atividades desenvolvidas em classe. Diante desse mal-estar no ambiente escolar, a escuta pedagógica pode abrir um canal de comunicação, porque o instrumento da escuta pedagógica envolve não só o sentido do ouvir, mas o de fazer uma leitura subjetiva do discurso, apresentado pelo sujeito escutante.

Por este caminho, em que a escuta é vista essencialmente como instrumento de trabalho do professor, Kupfer observa:

Uma leitura que inclua o discurso social que circula em torno do educativo e do escolar (...) estará produzindo uma inflexão na ação do psicanalista e o levará a uma prática que não coincida mais com a clínica psicanalista “ortodoxa”, pois ele terá de se movimentar o suficiente para ouvir pais e escola. Isso amplia o campo de ação do psicanalista, que passa a incluir a instituição escola como lugar de escuta (KUPFER, 2000, p. 34).

Se a Psicanálise pode contribuir, de alguma forma, com o campo da Educação, terá de apontar para a necessidade de uma postura reflexiva sobre a tarefa de escutar, que supõe uma reconstrução a ser feita pelo professor junto aos alunos. Escutar é dar sentido ao mundo que cerca o aluno. Ao escutar os ditos e os não-ditos, produzimos e ampliamos o mundo das coisas, damos a nossa versão, que é réplica e não uma repetição.

A escuta da fala do outro é, na verdade, um diálogo dentro de nós mesmos, com as muitas falas que nos constituíram e nos constituem. Escutar e falar fazem parte do processo educativo, porém este binômio na escola parece ter pesos diferentes entre os atores.

Esse mundo desejante, que habita diferentemente em cada sujeito, estará sempre preservado cada vez que um professor renuncie ao controle e aos efeitos de seu poder sobre o aluno. “Matar o mestre – para falar, escutar e se tornar o mestre de si mesmo – é uma lição que precisa ser ressignificada” (KUPFER, 2000, p. 45).

Se, por um lado, Freud foi, como afirmam alguns teóricos, um antipedagogo, por várias razões pode-se dizer que foi também um mestre da Educação. Seu jeito peculiar de fazer teoria revelou a singular relação que tinha com o ato de pensar, falar e escutar. Freud pensou com a mente e com o desejo e, talvez por isso, a fala e a escuta tenham ocupado um lugar singular no seu modo de educar. Neste sentido, o mestre nos convida a pensar:

A psicanálise já encerra, em si mesma, fatores revolucionários suficientes para garantir que todo aquele que nela se educou jamais tomará em sua vida posterior o partido da reação e da repressão. Penso até mesmo que as crianças revolucionárias não são desejáveis, sob nenhum aspecto (FREUD, 1976, v. 22, p. 348).

Pode afirmar que trabalhar alguns construtos da Psicanálise na sala de aula pode oferecer ao professor-aluno outro olhar, não narcísico, não tão etnocêntrico, mas um olhar em que o professor se coloca no lugar daquele que investiga, daquele que questiona o saber fechado, previamente estruturado do aluno.

Os estudos mais recentes do LEPSI (Laboratório de Estudos e Pesquisas Psicanalíticas e Educacionais sobre a Infância), na USP/SP, revelam que a Psicanálise e a Educação começam a se olhar. Portanto, as portas estão abertas para esses dois saberes com vistas ao aprofundamento dos aspectos subjetivos que perpassam a relação professor-aluno.

Representação social e Psicanálise

Após discorrer sobre as relações entre Psicanálise e Educação faz-se pertinente encontrar um ritmo, um compasso entre representação social e Psicanálise. Nesse sentido Kães sustenta que:

A psicanálise é, ela própria, objeto de representação social. De fato, foi em relação a ela que S. Moscovici (1960) definiu o próprio conceito de representação social e seu método de estudo. (...) É pouco provável que os dois objetos coincidam, pois se constituem de projetos epistemológicos diferentes e práticas diferentes; mas é possível que ligações pouco evidentes se desvelem (KÄES in JODELET, 2001, p. 67-68).

Por este caminho, é possível se chegar à compreensão de que a Psicanálise constitui objeto de estudo da representação social mesmo que os objetos de ambos os saberes sejam epistemologicamente distintos. De qualquer modo, parece que algos nesses dois saberes podem escapar e, ao mesmo tempo, revelar.

Desse modo, pode-se afirmar que a Psicanálise contribuiu para se pensar o afeto na sala de aula e que o mesmo está presente de mil maneiras na vida cotidiana. Essas concepções são em si mesmas uma parte da cultura contemporânea, tanto no plano científico-filosófico quanto no efeito que essas posições teóricas têm sobre os costumes, as ideias, o senso comum e a própria civilização.

A representação social de professor-aluno sobre o afeto se engendra e está imbrincada com o pensamento e a linguagem, e, por essa razão pode-se falar que há saber no discurso e que o afeto prazeroso e desprazeroso não se expressa apenas pelo campo consciente, mas também pelo inconsciente. Esse processo pode estar fundado em bases teóricas para novas práticas pedagógicas, posto que a sala de aula é produtora de cultura, relação e comunicação, um espaço de construção das representações sociais.

Tanto o afeto contribui com o cognitivo para a construção do conhecimento em sala de aula, quanto a teoria das representações sociais reconhece a importância desses aspectos. Nesse sentido, Jodelet (1989) acrescenta:

As representações sociais devem ser estudadas, articulando elementos afetivos, mentais e sociais e integrando ao lado da cognição, da linguagem e da comunicação, as relações sociais que

afetam as representações e a realidade material, social, ideal sobre as quais elas intervirão (JODELET, 1989, p. 41).

A escola pode constituir um espaço no qual a construção das relações afetivas acontece e, ao mesmo tempo, onde ocorrem a fala e a escuta. Bem elaborada, uma fala pode ser escutada, trocada e analisada na prosa da sala de aula, na prosa da relação. É nesse lugar que se encontram os dois sujeitos: o professor e o aluno. Ambos são portadores de uma fala, de uma escuta e das representações que as sustentam. Logo, pode-se dizer que a representação social de professores sobre afeto na sala de aula constitui um leque de possibilidades para que se lance um novo olhar sobre a sala de aula, no que se refere à relação professor-aluno.

Vale pontuar que o campo das representações sociais, da Educação e do afeto encontra-se no centro de um debate interdisciplinar, na medida em que se tenta nomear, fazer relações entre as construções simbólicas com a representação social e seu campo epistêmico para entender como esta realidade constrói a leitura dos símbolos presentes no nosso cotidiano, que nos movem à ação. Na condição de pesquisadora, pergunto: não seria essa capacidade de dar uma nova forma às coisas pela atividade psíquica que constitui uma representação social?

Kães (2001), ao pensar sobre representação social numa vertente psicanalítica, elabora a hipótese de que a representação é um trabalho de lembranças daquilo que está ausente, que está em falta. Portanto, a representação e a Psicanálise indicam uma ausência, se formam como traço e reprodução de um objeto perdido.

Representação social, Educação e afeto são como a imagem do tecelão: alguns fios parecem partidos, outros estão unidos, desenhando em seu trajeto uma peça necessariamente interminável. A amarração entre representações sociais, sala de aula e afeto está posta a partir da convivência, das interações, da partilha e das trocas entre os sujeitos desejantes que estão na sala de aula, na busca da construção do conhecimento.

Diante dos passos executados, argumento que as representações de afeto de professor-aluno em sala de aula

revestem-se de subjetividades, em que os afetos não são vistos apenas no campo do prazer (alegria, realização, satisfação, etc.), mas também no campo do desprazer, como luto, tristeza, desatenção, etc. Com vistas a elucidar o construto afeto, pontua-se que este está simbolizado pelo Eros e Thanatos, como os principais mestres da Psicanálise observam: “Um dos estados emocionais, cujo conjunto constitui a gama de todos os sentimentos humanos, do mais agradável ao mais insuportável” (LAPLANCHE e PONTALIS, 1985, p. 205). “O afeto é convertido, deslocado, invertido, ou até mesmo enlouquecido e nos obriga a não-ser senão esse objeto sempre desconhecido e faltante” (LACAN, 1978, p. 45).

Essa maneira ambivalente de conceituar afeto, sem dúvida, representa um avanço no conhecimento sobre a temática, na medida em que desnuda a ideia de que o afeto encontra-se ancorado apenas nas situações ditas prazerosas. No entanto, ao mesmo tempo, faz-se necessário transpor o nível de constatação, seja do que se passa no cotidiano da sala de aula, seja do que ocorre no imaginário do professor e do aluno.

Construímos, como professores, nossas próprias representações e, em razão delas, orientamos nossas atividades e as impomos ao aluno, na suposição de que sabemos o que é melhor para ele. Conhecer as representações sociais do professor-aluno sobre o afeto em sala de aula constituiu uma boa trilha para nos ajudar a ajustar com maior visibilidade o quanto o afeto, seja ele prazeroso ou desprazeroso, pode contribuir na eficácia do projeto pedagógico da escola.

É possível que esse objeto de estudo revele a necessidade de o professor construir processos constitutivos, escape da repetição em busca da criação e que a sua fala, seu afeto e estilo reflitam a nomeação relevante do afeto na construção do conhecimento.

O sujeito nasce na trama desejante, marcado pela falta e não pela plenitude. E essa identificação com o outro contribui para a sua constituição. Cada professor e cada aluno carregam, na sua inscrição como sujeito da falta, sujeito que assina o lugar do desejo por aquilo que é e pelo seu estilo.

Numa escuta mais refinada da contemporaneidade, percebe-se que a mesma está aprisionada na globalização, a qual denega¹ a representação social, a escuta, o afeto, a transferência o sujeito, o desejo, o estilo, o inconcluso. Nessa trama de que o sujeito a é igual ao sujeito b, convive-se na ilusão de que não somos diferentes, ou seja, é um discurso cifrado no resto, no engodo.

Debruçar-me na minha escrivadinha para escrever este artigo me faz sentir e pensar que o estilo é como se fosse uma arte, uma criação e não uma repetição. O estilo é um tesouro que brilha como o agalma², o qual encontra-se em pertença com a transferência. Não sabemos onde o agalma se encontra, se no professor, se no aluno. É esse objeto galante que nos faz aproximarmo-nos de um sujeito. A ideia de Freud é que entre um professor e o aluno há algo da natureza da transferência. Essa fala de Freud me faz falar de outro desencontro entre Psicanálise e Educação, porque os professores, em certa medida, desconhecem esse fenômeno e na transferência é onde se opera o estilo, seja elaborado no verbo, na prosa e no verso, e em tantos outros que o professor e aluno enfrentam no entremuros da escola.

A errância de alguns professores talvez se deva a não vislumbrarem a potência da palavra, talvez seja preciso uma emergência em que o professor precise fazer a ruptura com vistas a enxergar que os alunos na sala de aula não são iguais, deixando emergir a singularidade. Nesse instante, professor e aluno operam num estilo com o desejo de saber.

O estilo de um professor será o seu modo de obturar a falta do Outro. Obturar a falta do Outro pelo gancho do estilo significa o professor e o aluno reinventarem uma educação fundada nos alicerces para o devir do sujeito falante e, ao mesmo tempo, faltante.

Desejo concluir esse escrito revelando que a representação social é um saber contemporâneo, tem um estilo que talvez não

¹ O sujeito afirma e nega, ou seja, a realidade percebida não corresponde à realidade. (Artigo Freud, 1925, Denegação).

² Objeto de desejo, brilhante, galante, termo que vem de *gal*, brilho, no antigo francês. Lacan utiliza essa expressão no Seminário 8 – *A Transferência* (1993, p. 139).

tenha sido visto e elaborado por aqueles que são afiados a dizer que é um estudo do senso comum. Ter o senso comum como objeto é ter um estilo, ou seja, escuta o que o outro fala e analisa de forma processual o que o grupo pensa sobre determinado fenômeno. Esse estilo faz ciência, faz teoria e de forma latente e manifesta revela o dito e o dizer da representação social. Se o conceito escapa, como quer Moscovici, o manejo de aprender se sustenta também na subjetividade e emerge em ato.

Referências Bibliográficas

FREUD, S. **Denegação**. Obras Completas. vs. 3, 7, 9, 10, 22, CD ROM. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

IBAÑEZ, G. T. Representaciones sociales: teoría y método. In: IBAÑEZ, G. T. (coord.). **Ideologías de la vida cotidiana**. Barcelona: Sendai, 1988.

JODELET, D. (org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.

_____. (dir.) **Les Représentations sociales**. Paris: Presses Universitaires de France, 1984.

LACAN, J. **O Seminário 8: A Transferência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1989.

_____. **Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise**. Rio de Janeiro: Perspectiva, 1978.

KÄES, R. Psicanálise e representação social. In: JODELET, D. (org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001. KUPFER, M.C. **Educação para o futuro: psicanálise e educação**. São Paulo: Escuta, 2000.

LANE, S. T. M. Usos e abusos do conceito de representação social. In: SPINK, M. J. (org.). **O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 1993, p. 58-72.

LAPLANCHE, J. E. J. B. PONTALIS, J. **Vocabulário da psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

ORNELLAS, M. L. S. **Afetos manifestos na sala de aula**. São Paulo: Anablume, 2005.

OUTEIRAL, J.; CEREZER, C. **Adolescer: estudos sobre adolescência**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

SAWAIA, B. Representações e ideologia: o encontro desfeticizante. In: SPINK, M. J. (org). **O conhecimento no cotidiano**: as representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1993.

ROZA, I. A. G. **Palavra e verdade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1005.

SOUSA, C. P. Estudos de representações sociais em educação. In: **Revista Psicologia da Educação**. São Paulo, n. 14/15, p. 286, 1º e 2º sem. 2002.

Submetido em: 4/4/2012

Aceito em: 21/6/2012